




buenos aires en la escuela –proas a la ciudad– es una invitación para que las alumnas y los alumnos de Buenos Aires ejerzan su derecho a la cultura y a la ciudad, y participen como ciudadanos activos.

La agenda con los paseos propuestos se organiza en cuatro ejes:

- Por medio de los **itinerarios urbanos** se organizan paseos y tertulias para rescatar las huellas culturales y naturales en el territorio, y así comprender los sentidos de la construcción de la Ciudad.
- Las actividades propuestas en la sección de la **ciudad funciona** intentan ofrecer ocasiones de vincularse en forma directa con los actores de las instituciones de la Ciudad, para comprender aspectos de la complejidad urbana.
- También se ofrecen visitas para descubrir los tesoros y maravillas de los **museos y exposiciones**, que son parte del patrimonio de todos.
- Finalmente, se propicia el contacto con hechos artísticos y el diálogo con artistas y creadores, para formar a los **nuevos espectadores** en la construcción de significados de lenguajes diversos: la música, el teatro, el cine y la danza.

En el resto de la revista, ofrecemos artículos sobre la presencia del entorno urbano en la escuela y la escuela en la ciudad, integrando el conocimiento de la ciudad a los contenidos curriculares. Estos artículos se han organizado en cuatro secciones:

- **A FONDO**: artículos teóricos sobre pedagogía urbana.
- **EN FOCO**: propuesta didáctica para trabajar en profundidad las visitas a museos o sitios.
- **MAPA EN MANO**: un mapa de un sector de la ciudad para fotocopiar y usar durante los recorridos. Un mapa ilustrado, con ubicación de sitios seleccionados.
- **SAFARI URBANO**: propuestas de visitas articuladas a partir de contenidos curriculares para todos los niveles de escolaridad. Cómo abordar un mismo tema en diferentes lugares.
- **CONTENIDO NETO**: cómo trabajar varios contenidos curriculares en un mismo lugar.
- **EXPERIENCIA DE SALIDA**: relato de salida de una escuela. 

Jorge Telerman

Jefe de Gobierno

Alberto Sileoni

Ministro de Educación

Mara Brawer

Subsecretaría de Educación

Eduardo Aragundi

Director General de Educación



“METÁFORAS” POR LA CIUDAD

Viajes urbanos y paseos pedagógicos

➡ Por Silvia Alderoqui

En este artículo trabajamos con los paseos pedagógicos “sin salir de la ciudad propia”, como viajes de enriquecimiento, y con el concepto de ciudadanía como lugar y memoria del suelo.

“En la Atenas de hoy en día, los transportes se llaman methaphorai. Para ir al trabajo o regresar a casa se toma una “metáfora”, un autobús o un tren. Los relatos podrían llevar ese bello nombre: cada día, atraviesan y organizan lugares, los seleccionan y los reúnen al mismo tiempo; hacen con ellos frases o itinerarios. Son recorridos en el espacio.”

Michel de Certeau

“Los rostros más secretos de la ciudad se sitúan en su parte más recóndita.”

Walter Benjamin

El programa **buenos aires en la escuela - proas a la ciudad** se ha organizado para que los alumnos construyan una modalidad perceptiva propia y comprendan las formas para poder ver. Este programa procura el fortalecimiento del vínculo ciudad-escuela alrededor de los ejes de ciudadanías, identidades, pertenencias y territorialidad. La prioridad es hacer más equitativo el acceso a la cultura urbana de los alumnos y alumnas que reciben menos estímulos desde su medio social y familiar.

Siguiendo una doble metáfora, la de la proa y la del “metaphorai” griego, el programa se propone como un transporte hacia y desde la ciudad para la escuela.

La estrategia adoptada consiste en poner a disposición de los alumnos y sus familias las maravillas, tesoros y bienes culturales de la ciudad por medio de un repertorio de actividades y salidas fuera de la escuela.

De acuerdo con Araceli Vilarrasa, *“el aprendiz de la sociedad preindustrial aprendió de su experiencia trabajando en la huerta, recorriendo las calles y los talleres; el escolar de la sociedad industrial aprendió en las aulas entendidas como laboratorios de experimentación sobre la realidad; en la sociedad post-industrial, salir del aula representa la oportunidad de devolver al estudiante el contexto en el que la información adquiere su sentido y puede ser transformada en conocimiento al servicio de proyectos personales y autónomos”*.

Uno de los modos que tiene la escuela de afirmar el derecho a permanecer en el lugar y el espacio de memoria es dar a conocer el territorio de identidad por medio de la organización de salidas. Éste es el objetivo del programa, que organiza una serie de actividades para que los alumnos conozcan la ciudad:

- ✓ Disfrutando de las artes y dialogando con artistas y creadores.
- ✓ Descubriendo los tesoros y maravillas de los museos porteños.
- ✓ Frecuentando las salas de museos con el proyecto aula-museo. Este proyecto está diseñado por docentes y/o educadores de museos. Por medio de él, los alumnos asisten a una secuencia encadenada de actividades (entre dos y cuatro) en el museo, distanciadas en lo posible en un lapso no mayor de dos semanas. Se procura que las escuelas estén cercanas a los museos y se pueda acceder a pie, para evitar costo en el transporte.
- ✓ Conociendo barrios diferentes, la vida cotidiana en sus umbrales y sus lugares secretos, su historia, la memoria de sus fachadas, la ciudad subterránea.
- ✓ Escuchando y aprendiendo de las voces de los que están hace más tiempo, los personajes, los padres y los abuelos.
- ✓ Conociendo el trabajo de funcionarios y empleados de las oficinas públicas de la ciudad.
- ✓ Comprendiendo los mecanismos de las instituciones democráticas que gobiernan la ciudad.
- ✓ Ejerciendo y vivenciando los derechos de los nuevos ciudadanos: l@s chic@s.
- ✓ Protegiendo el medio ambiente urbano en el cual vivimos.
- ✓ Imaginando, pensando y participando en la construcción de la Buenos Aires del futuro.

A largo plazo, se espera que los residentes de las zonas incluidas en los recorridos e itinerarios vean como actividad habitual y continuada grupos de niños, jóvenes y adultos interesados por conocer el espacio en el que viven y disfrutar de la cultura urbana.



El tema del viaje

“La figura del flâneur anuncia la del investigador.”

Walter Benjamin



La cuestión de los viajes y de los viajeros anima la fantasía de las sociedades desde hace mucho. De ser una imposición de los dioses en la antigüedad, los viajes pasaron a ser, en la modernidad, experiencias de excitación y placer. Los viajes siempre representaron al mismo tiempo desplazamientos en el espacio y ritos de pasaje, de riesgos, de fronteras y de límites. Los viajeros son intermediarios que, en su movimiento, establecen comunicaciones entre lugares que se encuentran separados por la distancia y los hábitos culturales, y se nutren de ese contraste. Desplazarse se convierte así en una manera de conocer lo que difiere de nosotros.

El paseante urbano, que Baudelaire llama *flâneur*, era como una guía viviente de la ciudad europea, era un viajero en su propia ciudad. No había calle, comercio, evento urbano que no conociera o le estuviera prohibido. La relación de apropiación-inmersión nunca se interrumpía. El *flâneur* viajaba sin salir del lugar y, para comprender lo que veía, de lo cual era parte integrante, *se separaba de lo que observaba* por medio de mecanismos de extrañamiento que le permitían desarraigarse de la percepción inmediata de las cosas. De este modo, realizaba una actividad intelectual para descifrar los espacios urbanos como textos complejos.

En su breve ensayo acerca de Nápoles, Walter Benjamin detalla una serie de criterios de indagación para conocer las grandes metrópolis americanas, como por ejemplo, el de *aprender a reconocer sus limitaciones internas* (o sea, todas las ciudades que hay en una ciudad por el cruce de códigos, por la exclusión y los excluidos); o el de *reconocer la porosidad de usos* (donde se mezclan la pereza y la mendicidad con el trabajo y el comercio, el arte, la fiesta y el espectáculo, la prosperidad y la decadencia, lo sagrado y lo profano, lo público y lo privado); o el de *mirar desde la altura* (cuando no es posible la caminata y la contemplación por los largos e incómodos trayectos de un lado a otro de la ciudad, el cansancio y la fatiga).

Para Benjamin, la tensión oscila entre mirar, recordar y reconocer la ciudad y, a su vez, ser mirado, reconocido y recordado por la ciudad. El conocimiento de una zona se mide por la capacidad que tenga el visitante de regresar premeditadamente a un sitio en el que ya estuvo antes, y por la constante de los elementos que reaparecen. Experimentar una zona es para él ingresar y abandonar el lugar por los cuatro puntos cardinales: comenzar por los bordes y márgenes, y solo después ir al centro. Se trata de captar en la ciudad propia aquello que normalmente está reservado a quien la visita. Preservar cierta lejanía para poder conocer los objetos y fenómenos de la ciudad, y poder reconocer lo tradicional, lo original, lo irreplicable, lo que perdura y resiste a la sorpresa pura de la primera mirada: las huellas del pasado en el presente.

En la actualidad, la sociedad está desterritorializada. La distancia dejó de ser un obstáculo físico para el desplazamiento, lo que minimiza el riesgo, que era una de las características de los viajes. Desplazarse dejó de ser una aventura o un rito de pasaje y lo desconocido (que era sinónimo de distante en el pasado) se tornó más habitual. Según Renato Ortiz, la cuestión es saber cómo podremos viajar en un mundo en el cual el espacio se comprimió. Tal vez una de las respuestas la pueda dar Julio Cortázar quien, en 1978, recorrió junto con su mujer la autopista París-Marsella a lo largo de un mes, deteniéndose en todos los paradores, sin salir de la autopista y registrando toda la crónica de su viaje en el libro *Los astronautas de la cosmopista*.



PISTAS PARA PASEAR MAPA EN MANO

En la sección **MAPA EN MANO** (página 8 de este número) les ofrecemos un mapa que facilitará la tarea de desarrollar el arte de leer el paisaje urbano. Se trata de un mapa para que el docente fotocopie y que cada alumno lleve durante los paseos pedagógicos. Con él podrán:

- **Caminar y observar** carteles, vidrieras, placas en las fachadas y veredas, bases de los monumentos, inscripciones en las esquinas, diseño de las ventanas y puertas, faroles, etcétera. **Anotar** sobre el mapa todo lo que les llama la atención.
- **Recordar y registrar** lugares de encuentro, conversaciones, descubrimientos, miedos, alegrías, juegos, esperas actividades.

Luego, todo el grupo puede compartir sus anotaciones, **armar un mapa** de todo el grupo o toda la clase y analizar cuáles son los lugares de mayor o menor intensidad de experiencias.

● El programa **buenos aires en la escuela - proas a la ciudad** es una propuesta organizada por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires para facilitar el acceso a la cultura y promover de este modo la formación ciudadana. Depende de la Dirección General de Educación y funciona desde el año 2002.



El derecho al espacio urbano, no solo consiste en la posibilidad de fijar residencia o desarrollar actividad económica, sino en el acceso a la educación, la recreación, la atención de la salud, el transporte o los servicios públicos. Si estos bienes tienen distribuciones geográficas desiguales, el derecho a la ciudad no es igual para todos (Ozlack, 1991).

LA METÁFORA DEL ENRIQUECIMIENTO

Los viajes de placer tuvieron sus inicios en los últimos años del siglo XVIII y los primeros del XIX. Fueron un fenómeno esencialmente británico, que solía consistir en un recorrido de larga duración que realizaban los jóvenes aristócratas, acompañados por tutores, por gran parte del continente europeo. Uno de los fines principales de este viaje era el de formar un cuerpo de diplomáticos, políticos, abogados y militares bien capacitados. Así, estos viajes expresan la metáfora del enriquecimiento tutelado.

La pedagogía sobre la ciudad para los que la habitan, según explica Martín Kohan (2004), se basa en un aprendizaje perceptivo, más relacionada con la pérdida y el olvido de saberes que con la acumulación y la memoria. La metáfora del enriquecimiento también puede ser realizada por medio de viajes en el territorio propio.

Pero la historia en la ciudad permanece invisible para el observador no iniciado. Sólo la mirada poética, el deambular con ideas, acompañada del estudio riguroso permite leer la ciudad: los vestigios, la traza, las formas, los monumentos, los edificios, permanecerán siempre mudos si no sabemos interrogarlos, si no sabemos suscitar su respuesta. Allí donde el patrimonio es objeto de estudio y de institucionalización importa, para no ser un simple visitante o turista pasivo, reflexionar acerca de qué es lo que convierte a las piedras de un edificio en dignas de nuestra mirada, pero también qué es lo que vuelve digna a nuestra mirada para poder ver esas piedras. Se trata de una doble dignidad, que debe ser meditada, sobre todo cuando el patrimonio se convierte en objeto de aprendizaje y materia de enseñanza, objeto de transmisión.

La memoria del suelo

"...en el fondo, lo que está en cuestión es la búsqueda de las raíces, el punto de inflexión entre la identidad idealizada y el suelo en que esta se introduce. La idea de raíz es sugestiva, revela una relación social pegada al terreno en el cual florece. El desarraigo es visto como una pérdida, un peligro, una amenaza..."

Renato Ortiz



Retomemos la idea de viajar sin salir de la ciudad, los viajes en el territorio propio, en el espacio local. Cuando pensamos en este tipo de territorios, imaginamos un espacio delimitado y restringido, donde se desenvuelve nuestra vida junto con otros grupos de personas. Es un espacio de hábitos cotidianos, lo que nos circunda, lo que nos es familiar, próximo y "auténtico", la raíz y el suelo. Agreguemos a esta noción de *raíz* y *suelo* la idea de *memoria*. La memoria de la ciudad dialoga con nuestras actividades. Marc Augé señala: *"Las ciudades tienen una memoria que dialoga con la nuestra, la provoca y la despierta. (...) A lo largo de sus itinerarios, de sus paseos o hasta de los trayectos que los conducen a su trabajo e inversamente puede cruzar sus recuerdos, [cada uno puede] acordarse de épocas en las que no tenía la misma edad, donde su vida social, profesional o personal era diferente"*. En sintonía, Italo Calvino afirma: *"La ciudad contiene su pasado como las líneas de una mano, escrito en los ángulos de las calles, en las rejas de las ventanas, en los pasamanos de las escaleras, en las antenas de los pararrayos, en las astas de las banderas, surcado a su vez cada segmento por raspaduras, muescas, incisiones, cañonazos."*

De este modo se reconoce la pátina, generalmente invisible, que la historia ha dejado sobre las calles de la ciudad y que expresa más allá de los hombres y mujeres que han vivido, y de los hechos que sucedieron, las ideas, los conocimientos, las sensibilidades, las esperanzas, es decir, los valores en los que creen las sociedades y también, por oposición, lo que se oculta.

Además, hay que tener en cuenta la estructura y la propiedad de los medios de producción y comunicación cultural: los patrimonios compartidos y también las divisiones entre los patrimonios de unos y otros sectores de la ciudad. Beatriz Sarlo (2001) completa esta imagen urbana: siempre hay gente que anda de un lado para el otro; siempre hay una historia que se está perdiendo y una memoria que trata o no trata de construirse; siempre hay sujetos partidos que no terminan de reconocerse en ninguna parte; siempre hay sujetos que se las ingenian para usar el espacio construyendo sentidos; siempre el uso del espacio construye sentidos, se resemantizan las prácticas, se inventan prácticas nuevas; siempre hay algo que pasa a lo privado y algo que vuelve a lo público con nuevos usos.

Los paseos pedagógicos: del aspecto al significado

"Hay barrios enteros que revelan su secreto en los nombres de las calles."

Walter Benjamin

"Hay que recorrer la ciudad en sus profundidades, lo que vale decir en el infierno de sus nombres, para dar un sentido a los paseos de la superficie".

Daniel Kohan



El paseo por la ciudad es la práctica del sistema urbano, es el relato de la ciudad: leer mapas e imaginar recorridos, encontrar lugares y practicar espacios, tomar sentidos literales y abrir caminos figurados que metaforizan el orden, construir aventuras y darles sentido propio. Los relatos de las prácticas en el espacio organizan los andares; hacen el viaje, antes o al mismo tiempo que los pies lo ejecutan.

En estos paseos y relatos, el paisaje puede definirse por el dominio de lo visible, formado por volúmenes, colores, movimientos, olores, sonidos, etc. Y como la percepción de un paisaje es siempre un proceso selectivo de aprehensión en el cual la visión de las cosas materiales está siempre deformada, nuestra tarea es la de superar el paisaje como aspecto para llegar a su significado. Se trataría de construir una modalidad perceptiva para la ciudad propia porque quien no comprende las formas ve poco.

Para convertir el territorio en un lugar de observación se requieren rupturas, miradas y preguntas que lo circunscriban como objeto de estudio, y permitan simplificar la complejidad de lo real, poner la información en contexto y transformarla en conocimiento.



Veamos algunos criterios por medio de los cuales podemos pasar *de los aspectos a los significados*:

- ✓ Aspirar a la **mirada de un viajero**. Promover el arte de pasearse por las calles, caminar y contemplar en los paseos por la ciudad. Desplazarse en las caminatas con la mirada alta. Andar a pie. Asumir la mirada del viajero en la ciudad propia como si fuese una ciudad a la que se llega y no una ciudad en la que se está.
- ✓ Aprender a **perdersse en la ciudad propia** como uno se pierde en un bosque. Guiar la desorientación en la propia ciudad. Convertir el perderse en la ciudad propia en un aprendizaje y en una capacidad. Captar en la ciudad propia aquello que normalmente está reservado a quien la visita. Alternar la pertenencia y extrañeza, la familiaridad y amenidad, la orientación y la desorientación.
- ✓ Estar **atentos a los nombres** de las calles y sus transformaciones, que son una fuente inagotable de memoria. El nombre es una transacción en la que el primer nominador ejerce un derecho de señalamiento, una imposición de voluntad. Si el nombre es aceptado, se convierte en hábito, en costumbre natural. Pero la resistencia al uso puede ser duradera, y el nombre se alterna o convive con otras denominaciones.
- ✓ Despertar la **pasión por el fragmento**, el residuo, la miniatura, el detalle, el sedimento de las cosas. Entender el sentido de la historia a partir de sus producciones más menudas. La inteligencia atenta a las cosas más pequeñas del mundo urbano, como las vidrieras, el afiche, los transeúntes. Contemplar los objetos urbanos de cerca hasta que se vuelvan ajenos y entreguen su secreto. Detectar detalles, observar los basamentos de los monumentos. Promover el **efecto de extrañamiento** que provoca la mirada microscópica.
- ✓ Tender al reconocimiento de elementos de la ciudad por medio de la constante de lo que **reaparece**. Generar formas de habitualidad y reconocimiento en los itinerarios por la ciudad. Mirar, recordar y reconocer la ciudad, ser mirado, reconocido y recordado por la ciudad.
- ✓ Reconocer lo que perdura y resiste a la sorpresa pura de la primera mirada: las **huellas del pasado en el presente**.

La ciudadanía del lugar

“Cada hombre vale por el lugar donde está. Su valor como productor, consumidor, ciudadano depende de su localización en el territorio (...) La posibilidad de ser más o menos ciudadano depende, en una amplia medida, del punto del territorio donde se está.”
Milton Santos



El tema que nos ha ocupado, educación y ciudad, remite a un vínculo obligado: la **educación del ciudadano**.

Compartimos una concepción de ciudadanía como **actividad deseable**, una dimensión que excede lo meramente formal (la dimensión política de la esfera de los derechos legalmente reconocidos y del deber ser) para vincularse de un modo indisoluble a un tipo de acción social. Una ciudadanía *“que se construye en sociedad, conflictivamente, como un espacio de valores, acciones e instituciones comunes”* que integran a los individuos, permitiendo su mutuo reconocimiento como miembros de una comunidad (Gentili, 2000), donde también coexisten ciudadanía compuestas como efecto de las migraciones, las mezclas étnicas y religiosas.

Todos los ciudadanos **merecen la ciudad**. La merecen en un doble sentido, por “hacer ciudad” al residir y trabajar todos los días, y por merecerla si se vive en condiciones de injusticia.

Ser ciudadano abarca un desafío triple: un **desafío político**, en el que todos tengan sus derechos y deberes protegidos, un **desafío social** que ataca a las discriminaciones que impiden el desarrollo de la ciudadanía plena y por último un **desafío urbano**, un productor de sentido de la ciudadanía y promotor de la autoestima de sus habitantes en los lugares centrales y marginales, en los barrios y espacios públicos de la ciudad. (Borja, 1998) De allí que entendamos a la ciudadanía como cierta **relación de apego, de proximidad** con la ciudad, que incluye al mismo tiempo conocimientos, placer, deseo y que puede realizarse descubriendo y desplazándose, disfrutando de la ciudad como patrimonio, obra de arte y como inspiradora de la producción artística, iluminando de este modo su dimensión estética.

Recuperamos así la ciudad como “viejo y digno” lugar educativo, como escenario de paseos pedagógicos. Nos planteamos entonces la educación y la transmisión acerca de la ciudad como un **acto de justicia** en defensa del derecho a merecer la ciudad para con los niños y jóvenes que reciben menos estímulos desde su medio social y familiar, como una herencia más de la que debemos hacernos cargo los adultos y educadores, y como un pasaje de relato a los más jóvenes o novatos para que adopten la mirada del viajero en la ciudad propia, organicen sus andares, construyan nuevas prácticas y significaciones, y puedan enunciar sus relatos de viaje, sus prácticas en el espacio urbano, sus metáforas... ❖

la Bibliografía

- Alderoqui, Silvia, 2003, “Viajes sin salir del lugar” en *Educación y alteridad. Las figuras del extranjero. Textos multidisciplinares*, Novedades Educativas - Cem., Buenos Aires.
- Augé Marc, 1998, “Lugares y no lugares”, en Maderuelo, Javier, *Desde la Ciudad. Arte y Naturaleza*, Huesca, Diputación de Huesca, Huesca.
- Benjamín, Walter, 1992, *Cuadros de un pensamiento*, Imago Mundi, Buenos Aires.
- 1999, *Sobre algunos temas en Baudelaire*, Leviatán, Buenos Aires.
- Borja, Jordi, 1998, “Ciudadanía y espacio público” en Pepe Subirós (ed), *Ciutat real, ciutat ideal*, Urbanitats, Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona, Barcelona.
- Calvino, Ítalo, 1974, *Las ciudades invisibles*, Editorial Minotauro, Buenos Aires.
- García López, Noel, 2003, “A propósito de Michel de Certeau, *La invención de lo cotidiano*”, <http://www.bib.uab.es/pub/athenea/15788646n4a22.htm#>
- Gentili, Pablo (coord.) y otros, 2000, *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad*, Santillana, Buenos Aires.
- Huyssen, Andreas, 2000, *En busca del futuro perdido*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Kohan Martín, 2004, *Zona urbana, Ensayo de lectura sobre Walter Benjamin*, Grupo Editorial Norma, Buenos Aires.
- Ortiz, Renato, 2002, *Otro Territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo*, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- Ozlack, Oscar, 1991, *Merecer la ciudad. Los pobres y el Derecho al espacio urbano*, Cedes- Humanitas, Buenos Aires.
- Santos, Milton, 1996, *Metamorfosis del espacio habitado*, Oikos Tau, Barcelona.
- Sarlo, Beatriz, 2001, *Siete ensayos sobre Walter Benjamin*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Tamajón, Luis Alfonso, 2000 *Orígenes del turismo. El Grand Tour y los viajeros ilustrados en Europa*,
- Vilarrasa Cunillé, Araceli, 2004, “El carrers de la ciutat” en *Guix. Coneixement de la ciutat*, Grao, Barcelona.
- Zarone, Giuseppe, 1993, *Metafísica de la ciudad. Encanto y desencanto metropolitano*, Pretextos Universidad de Murcia, Valencia.





LA SALIDA ESCOLAR: CUÁNDO Y CÓMO

Un fugaz aleteo para visitantes curiosos

Por Gabriela Augustowsky

¿Cuándo se inicia una salida escolar?
¿Cómo elegir el paseo más adecuado?
¿Cómo lograr que los alumnos se involucren en el paseo? ¿Cuándo termina la salida?

Sabemos que una salida escolar comienza mucho antes de que nuestros alumnos y alumnas suban al micro o traspasen la puerta de la escuela, pero... ¿cuánto antes? Quizás se inicia en el instante en que empezamos a imaginársela. A partir de entonces comenzamos a diseñar situaciones, a gestar ideas, se nos plantean dudas, reconocemos necesidades.

Salir de la escuela permite el contacto directo con espacios, actividades y realidades diferentes a las del cotidiano escolar. Estas experiencias cobran un sentido comprensivo complejo cuando participan de una concepción de las salidas que involucra todas las acciones que se implementan antes y después de realizarlas. Así, elaborar propuestas que contemplan una visión expandida, ampliada, de las salidas permite obtener el máximo provecho de su potencial formativo.

Romper la rutina, preparar los sentidos

Salir de la escuela para realizar una visita a un sitio de la ciudad o a un museo implica la puesta en juego de numerosos factores de índole didáctico, institucional, organizativo.

Para aprovechar las visitas y construir buenas prácticas de pedagogía urbana, se puede partir de las siguientes reflexiones y sugerencias, que pueden ser leídas como "claves".

- ✓ ¿Qué tipo de experiencia propiciamos al salir de la escuela? *Pensar y diseñar la salida* como parte de una secuencia didáctica amplia (que trasciende la visita en sí misma) permite concebirla como una instancia de aprendizaje, como una oportunidad para modificar modos de ver, de sentir, de hacer.
- ✓ Indagar y *tener en cuenta las características y contenidos de los sitios a visitar* para poder establecer así puntos de encuentro entre: los sitios, los contenidos de enseñanza y las necesidades de cada grupo de alumnos en particular. Guías impresas, páginas de Internet, bibliografía específica, la información y otras "herramientas" que brinda el *Programa Buenos Aires en la escuela* o una vista previa contribuyen con esta exploración.
- ✓ *Comunicar a los padres* el lugar y el propósito didáctico de la salida es un buen modo de propiciar su colaboración.
- ✓ Es muy probable que mientras nosotros estemos pensando qué contenidos vamos a abordar con la visita y ajustando cuestiones organizativas, nuestros alumnos estén planificando con quién se van a sentar en el micro y qué golosinas van a llevar. Este aspecto más ligado a lo social de las salidas también debe ser tenido en cuenta, puede resultar de gran utilidad *establecer con los alumnos un "contrato" de la salida* en el que se acuerden pautas para su realización y se establezcan momentos diferenciados para las actividades en el sitio, durante el recorrido o dentro del museo, y para la merienda o la recreación.
- ✓ La *participación de los alumnos en la organización material de las salidas* implica también involucrarse emocionalmente con la tarea. Así, construir útiles especiales para trabajar en la calle, en el museo, en el parque, tales como libretas para escribir parados, lápices portátiles, anotadores con base rígida de cartón... es una manera de comenzar a imaginar la salida y las experiencias que compartirán.
- ✓ Salir de la escuela implica transitar espacios no habituales, cambiar de escala, recorrer distancias poco frecuentes. Acompañar este movimiento con algunas *actividades "de representación"* permite generar situaciones significativas para aprender. Señalar en un mapa de la ciudad la escuela, el sitio a visitar, marcar los recorridos a realizar permite reconocer y reflexionar acerca del espacio que habitamos de otro modo.



Patrimonio natural en el Parque Avellaneda.

- ✓ Cada visitante, cada paseante tiene sus propios ritmos, intereses, deseos, y estos no se pierden aunque realicemos una visita grupal. *Planificar un tiempo para la recorrida personal*, autónoma, menos guiada es un modo de contemplar y a la vez de generar nuevas inquietudes en nuestros alumnos. Cada salida, cada paseo es un paso en la formación de visitantes inquietos, curiosos, deseosos de aprender.
- ✓ Las buenas experiencias promueven que los alumnos deseen volver a salir. Aprovechar una visita no significa ingresar a “todas” las salas de un museo, o recorrer todos los monumentos de la ciudad en una mañana. El tiempo es una variable fundamental en toda visita. *Dar tiempo*, tomarse tiempo, para mirar, observar, detenerse. Paciencia, esto forma parte del recorrido laberíntico (quizás no del todo eficiente) de un visitante dispuesto a disfrutar.

Salir, salir...

Salida, paseo, visita son términos que utilizamos en forma indistinta y muy general para referirnos a situaciones muy variadas. Una primera clasificación nos permitiría organizarlas en: *vivenciales, de experimentación y como forma de participación social* (Villarrasa, 2003).

Las *salidas vivenciales* refieren a un modelo destinado básicamente al aumento de las experiencias vividas y a aportar al grupo de alumnos el referente de una vivencia compartida. Su función principal consiste en introducir un tema nuevo, motivar a los alumnos, detectar y movilizar aquello que los alumnos ya saben, plantearse nuevos interrogantes y tomar conciencia de los objetivos de las unidades de aprendizaje.

Las *salidas de experimentación* se entienden como trabajo de campo: se pretende introducir nuevas informaciones y reelaborarlas con la voluntad de construir conocimientos más próximos a la ciencia y la cultura, las salidas tienen un aire de trabajo experimental. El uso de los métodos interactivos en esta fase –proyectos, investigaciones, simulaciones– permite la realización de salidas, visitas y talleres que tengan por función poner al alcance de los chicos y chicas una realidad sobre la cual experimentar y con la cual obtener nuevas informaciones. Las actividades que se proponen a los alumnos son del tipo: observar, cartografiar, comprobar, dibujar, describir, interrogar, comentar, medir, comparar, etcétera.

Las *salidas como forma de participación social* suponen poner en juego explícitamente los valores democráticos en el aprendizaje. Estas salidas proporcionan oportunidades para que los alumnos puedan desarrollar actividades de participación social, en el sentido de aplicar conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas de manera reflexiva. En definitiva, se trata de actividades en las que los chicos y chicas, en tanto que alumnos, aprenden a participar en democracia como ciudadanos.



● Naturaleza, historia, arte. Algunos espacios propician el abordaje de diferentes dimensiones del patrimonio. Alumnos frente a la Casona de Olivera, en el Parque Avellaneda.

¿Cuándo termina una salida escolar?

Una vez de vuelta en la escuela, son numerosas las acciones que se pueden implementar, según el tipo de salida de que se trate. Traer desde la salida al aula registros, representaciones, materiales u otros elementos que refieran a lo realizado facilita la continuidad de la tarea. Las imágenes, folletos, fotos, información recolectada extienden la permanencia de la experiencia en la escuela, refieren y rememoran materialmente ese afuera que nos ha enriquecido.

Pero tal vez en términos formativos y a la hora de evaluar una salida, como docentes nunca llegamos a ver el momento “realmente” final, y se trate una vez más de ese pequeño aleteo que producimos en la escuela para generar un gran movimiento en la vida de nuestros alumnos. ◀

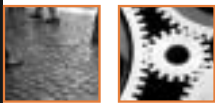
Bibliografía

Villarrasa, Araceli, en “Salir del aula; reapropiarse del contexto”, Revista *Iber*, Nº 36, Barcelona, Editorial Graó, 2003.

Augustowsky, G.; Edelstein, O.; Tabakman, S.; 2000, *Tras las huellas urbanas. Enseñar historia a partir de la ciudad*, Buenos Aires, Editorial Novedades Educativas.

Tabakman, S., “Viajes”, Revista *0 a 5. La educación en los primeros años*, Tomo 42, Año 2000, Editorial Novedades Educativas.





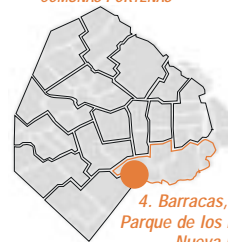
PARA PASEAR POR EL BARRIO DE

Nueva Pompeya

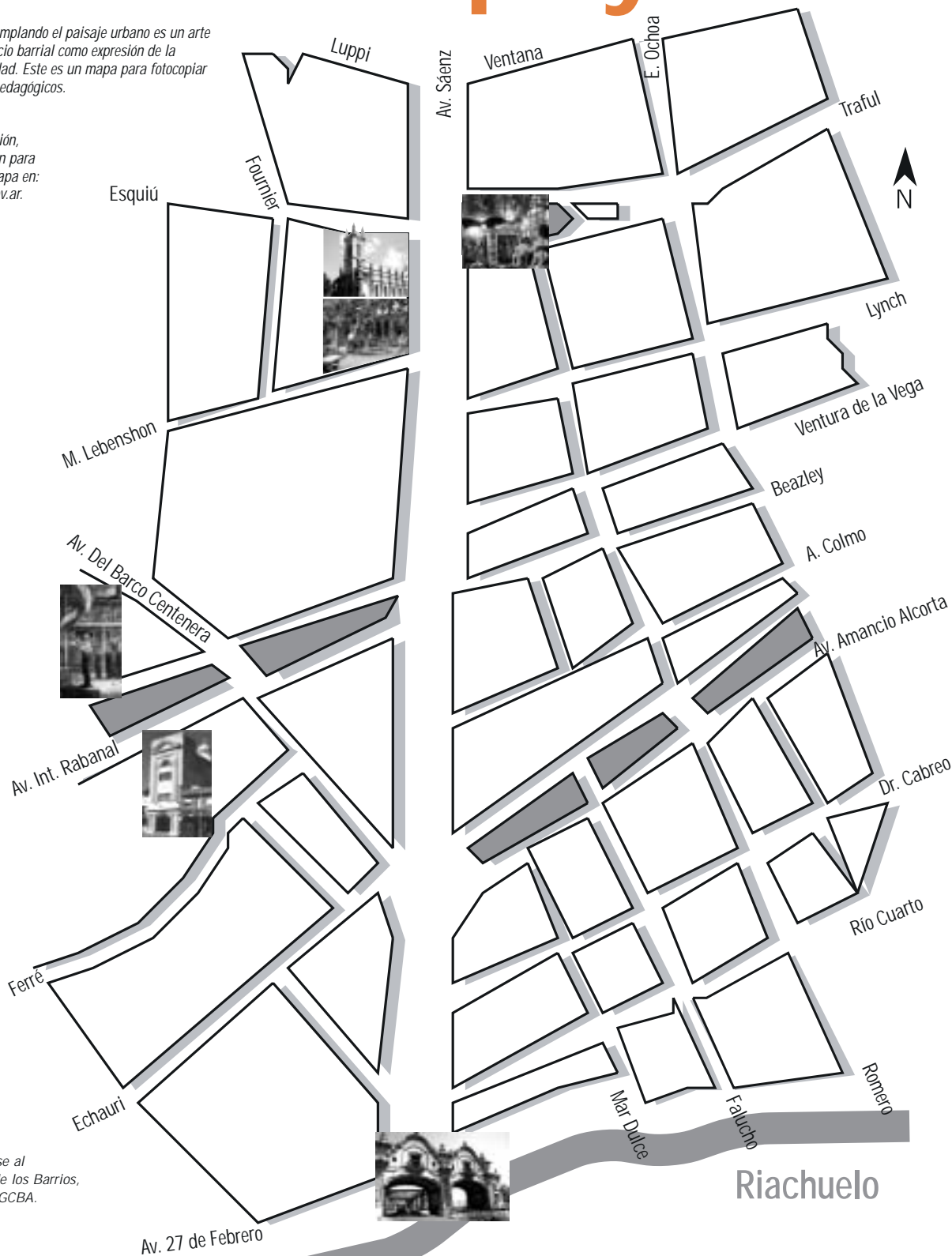
Caminar por las calles contemplando el paisaje urbano es un arte que nos permite leer el espacio barrial como expresión de la historia social de la comunidad. Este es un mapa para fotocopiar y llevar durante los paseos pedagógicos.

- Para buscar más información, pueden consultar la Versión para chicos y Barrios de este mapa en: www.dgpat.buenosaires.gov.ar.

COMUNAS PORTEÑAS



4. Barracas, La Boca, Parque de los Patricios, Nueva Pompeya.



Mapa elaborado en base al programa Patrimonio de los Barrios, Ministerio de Cultura. GCBA.





MUSEO DE ARTE HISPANOAMERICANO ISAAC FERNÁNDEZ BLANCO

Suipacha 1422. Teléfono: 4327-0272 / 4327-0183

Horario: martes a domingo de 14 a 19. Entrada: \$1. Jueves gratis. Visitas guiadas: público en general: sábados y domingos a las 16 hs.; instituciones: solicitar telefónicamente. (1° CICLO - PR)

Este museo vale la pena de ser visitado no solo por los objetos que expone (la colección Fernández Blanco), sino también por su arquitectura (es un edificio neocolonial). Desde las importantes puertas de madera de la entrada, pasando por la fachada de la casa principal, la decoración de azulejos y cerámicas españoles de los siglos XVIII y XIX de la recreación de la cocina, el edificio permite conocer los modos de vida del pasado. En su interior, hay mobiliario, platería, peinetones y joyas.

La visita se puede aprovechar para abordar los contenidos de los bloques **Pasado y presente** y **Trabajo y Técnicas** del Primer Ciclo de la escuela primaria. En el bloque Pasado y presente se propone trabajar aspectos de la vida cotidiana de las sociedades del pasado cercano y lejano. El bloque Trabajo y Técnicas incluye contenidos acerca de cómo las personas transforman y organizan el espacio que habitan para producir, distribuir y consumir. La comprensión acerca del medio tecnológico involucra el conocimiento del quehacer técnico. ¿Cómo trabajar estos contenidos?

→ A GUARDAR, A GUARDAR

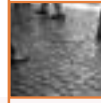
En lo concerniente a la organización de los espacios y a las actividades de la vida doméstica, de guardar, almacenar, ordenar y clasificar, se pueden observar los muebles destinados a guardar diferentes objetos que hay en las salas, como arcas, arcones, baúles, petacas de cuero. Hay cómodas –que sustituyen a los arcones y cofres– con grandes cajones. Muchas de ellas tienen patas adornadas con motivos de personajes con plumas. Merece destacarse un contador o barguño, mueble de arte misionero, con cajones ocultos para guardar papeles, documentos, alhajas y valores, en el que se puede apreciar una escena de cacería de jaguar. También hay *secretaires*, muebles que son una mezcla de cómoda y escritorio.



→ ATIZAR EL FUEGO



La sala de la Cocina Española y Cerámica de los siglos XVII y XVIII recrea una cocina española con elementos de esos dos siglos. En esta recreación hay gran cantidad de piezas de alfarería con decoración de motivos vegetales, pájaros, letras arábigas y palabras en español. Hay potes de farmacia, platos, jarros, cuencos, tinteros, guiseras, soperas, violeteras, cántaros, maceteros. En esta sala es posible ver algunos elementos que se utilizaban en el pasado para producir, avivar y conservar el fuego, como los fuelles de cuero, y los aparejos para el aprovechamiento de la energía para cocinar, como el caldero colgante. ◀



JARDÍN BOTÁNICO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES "CARLOS THAYS"

Av. Santa fe 3951. Teléfono: 4831-2951 / 4832-1552.

Horario para el público en general: todos los días de 8 a 18.

Visitas guiadas para escolares: lunes a viernes de 8 a 15.

Entrada gratuita. (IN)

En el Jardín Botánico se exponen aproximadamente 5.000 ejemplares de especies vegetales. Cuenta con áreas donde las plantas se disponen de acuerdo al origen –por continentes– y un amplio sector destinado a la flora argentina, agrupada por provincias. También posee un sector sistemático, en donde los ejemplares se ordenan según la clasificación taxonómica de Engler. Además, se recrean jardines de distinto estilo, como el Romano, el Francés y el Japonés. El jardín cuenta también con cuatro invernaderos.

Dada la enorme diversidad de plantas que presenta, este sitio resulta especialmente adecuado para abordar los contenidos establecidos por el Diseño curricular para niños de 4 y 5 años de Nivel Inicial, pertenecientes a la *Indagación del Ambiente Social y Natural*, del bloque **Los animales y las plantas**.

→ ACTIVIDADES SUGERIDAS

- ✓ Observar detenidamente y comparar diferentes plantas: árboles, arbustos, hierbas, plantas trepadoras, en relación con las características del tallo, la forma de la planta.
- ✓ Seleccionar plantas diferentes y comparar sus partes. Por ejemplo, distintos frutos, hojas, flores, semillas, tallos, raíces. Puede ser interesante realizar algún tipo de registro de los distintos tipos, por ejemplo dibujos, esquemas o tomar fotos.



- ✓ Observar varios ejemplares para establecer relaciones entre las partes de la planta y sus funciones. Por ejemplo, los frutos y la protección de las semillas, los tallos y el sostén, las semillas y el origen de nuevas plantas.
- ✓ Observar detenidamente varios ejemplares para identificar rasgos comunes entre diferentes plantas. Por ejemplo, todas las plantas necesitan agua para vivir, por lo general tienen hojas, tallos, raíces, etc.
- ✓ Una visita por el jardín puede contribuir a aproximarse, a partir de la observación sistemática, a la idea de las plantas como seres vivos. ◀





BUENOS AIRES EN LAS PAREDES DE LA ESCUELA

Diálogo entre la cultura escolar y otros mundos

➔ Por Gabriela Augustowsky

Las paredes son a la vez portadoras y productoras de las marcas, de las huellas de la actividad escolar. Es posible concebir el aula como espacio expositivo, las paredes como espacio de creación.

Paredes para enseñar

Los invito a hacer un breve ejercicio: cierren los ojos y piensen en las paredes de las aulas y pasillos de las escuelas en las que trabajan. ¿Qué imágenes sostienen? ¿Qué información brindan? ¿Qué sensaciones producen?

Hojas de árboles secas en otoño, flores de papel en primavera, veinticinco dibujos exactamente iguales, veinticinco dibujos todos distintos entre sí, instructivos para combatir la pediculosis, un menú del comedor, carteles con reglas ortográficas, relojes, calendarios, láminas de revistas, son sólo algunos de los elementos que podemos encontrar en las paredes de pasillos y aulas de una escuela primaria. Esto resulta tan habitual, es tan "natural" que estén allí, que por lo general no constituyen un tema de reflexión.

Sin embargo, las paredes son el soporte físico por excelencia de las intervenciones, modificaciones, acciones sobre el espacio de quienes las utilizan diariamente, los docentes y los alumnos, y conforman el aspecto más flexible del entramado espacial.

Las paredes son a la vez portadoras y productoras de las marcas, de las huellas de la actividad escolar. Como en un camino de ida y vuelta, muestran la tarea realizada y, a la vez, implican y generan reacciones en quien las observa.

Así, resulta inmenso el abanico de posibilidades que se abre si pensamos en las paredes de la escuela no sólo como un telón de fondo de la actividad escolar sino como un espacio para la intervención, como un *dispositivo didáctico* para enseñar más y mejor.

Las paredes de las escuelas

¿Por qué los salones de clase son cómo son? ¿Por qué, más allá de sus particularidades, todos son similares entre sí? ¿Cómo o quién decide qué se cuelga en las paredes de una escuela?

A pesar de la enorme variabilidad que se observa entre las paredes de una escuela y de otra, es posible reconocer ciertos patrones, usos, hábitos comunes. Todas las aulas, aún con sus particularidades, comparten ciertos elementos y maneras de conformar el espacio que permiten, en principio, discernir entre un aula y otras habitaciones.

Las paredes del aula contienen marcas de la actividad escolar y, por tanto, poseen formas de representación (láminas, carteles, dibujos) que facilitan su distinción a simple vista de las paredes de una casa, una oficina o un local comercial. Estas semejanzas entre las aulas pueden explicarse por sus orígenes históricos comunes y su función.

En cuanto a la apariencia, el diseño, el estilo, los materiales que se utilizan cotidianamente en las producciones de las paredes intervienen varios factores. Por un lado, el peso de las tradiciones en las prácticas pedagógicas que hace que, de forma más o menos consciente, se repitan determinados usos y modos de hacer en la escuela, y, por otro, un mecanismo de selección de los docentes denominado "*elecciones estilístico/didácticas*".

Estas elecciones no son sólo de índole estética o de gusto personal, como las que intervenirían en la decoración de una casa, sino que están atravesadas por criterios y concepciones didácticas y pedagógicas. Por ejemplo, decidir colgar sólo los mejores trabajos o decidir colgar los trabajos de todos los alumnos, incluir láminas de revistas o no, privilegiar las producciones de los chicos, mostrar o no trabajos con errores, incorporar reproducciones de obras de arte, etc., son acciones amarradas a modos de entender la enseñanza y el aprendizaje.

Por otra parte, lo que se ve en las paredes es el resultado de un proceso de construcción cotidiano. Se trata del "*proceso de conformación*" entendido como el conjunto de pasos o instancias realizadas que generan como resultado final lo que se observa en un momento determinado en las paredes del aula. En este proceso se distinguen diferentes momentos o instancias: diseño, producción, emplazamiento, uso y bajada. En mu-

● En los pasillos de la escuela se ha recreado el mundo de "Don Quijote".





● Luego de visitar la ciudad para observar y pintar los transportes, los nenes y nenas de 3, decidieron con su maestra pegarlos en la sala.

chos casos, el momento de diseño y producción van juntos.

- ✓ **Diseño** es la instancia de anticipación en la que se planifica, se proyecta lo que se va a producir o seleccionar.
- ✓ **Producción** es el momento concreto de realización: escribir, pegar, dibujar o buscar un material determinado.
- ✓ **Emplazamiento** es la instancia de colocar, en algunos casos se trata de clavar o instalar los elementos.
- ✓ **Uso** se refiere al momento en que los elementos ya están colgados y son explícitamente utilizados, consultados o referidos en el aula.
- ✓ Por último, y como parte final del proceso de conformación, se encuentra la **bajada**, este es el momento en que se sacan, quitan o descuelgan los diferentes elementos, en algunas situaciones se tapan. En la mayor parte de los casos, la bajada se encuentra estrechamente ligada a nuevos emplazamientos.

En cada una de las instancias descriptas intervienen distintos actores.



● Folletos y otros impresos que ofrecen museos, sitios, teatros pueden incorporarse al espacio escolar.

EL CURADOR

En las salas de exposición y los museos, el curador es el especialista en la materia de la que se ocupa una exposición. Debe proporcionar toda la información necesaria relativa al tema y a los objetos de la exposición. Identifica, localiza, selecciona y, si es necesario, negocia la adquisición o préstamo de las obras. Prepara la lista de objetos (inicial y final) y es el encargado del control de toda la información, ya sea del espacio físico, ya sea de los textos asociados (guías, catálogos, etc.).

Hacia una poética del espacio escolar

Henrietta Lidchi (2003) denomina “poética de la exhibición” a la práctica de producir significado a través del orden interno y la conjugación de componentes, separados pero relacionados, de una exhibición. El término “poética” se utiliza aquí en su significado original de hacer, fabricar, construir, también crear. Desde esta perspectiva, es posible avanzar hacia la definición de una “poética del aula”, entendida como una práctica de producción de significado a partir de su disposición espacial.

No se trata sólo de pensar y decidir acerca de qué tipo de representaciones se introducen en el aula sino de **concebir el aula como espacio expositivo**, las paredes como espacio de creación. Una creación colectiva en la que no sólo importa el resultado sino también todos los pasos, decisiones, acciones y aprendizajes involucrados en su construcción.

Docentes y alumnos son los curadores de esta exposición, una exhibición difícil, muy extendida en el tiempo y cuyos propósitos exceden ampliamente la simple contemplación. Las instancias y tareas implicadas en el proceso de conformación de las paredes (diseño, producción, emplazamiento, uso, bajada.) pueden preverse, planificarse en función de los propósitos de enseñanza. Es posible decidir acerca de:

- ✓ el **tiempo** que se dedicará a cada etapa,
- ✓ cuál **etapa** se privilegiará y para qué,
- ✓ la cantidad y el tipo de **participación** que tendrán los alumnos en cada una de las instancias,
- ✓ las **características de las representaciones** (materiales, formatos, modos de tratamiento, tipo de discurso),
- ✓ la **organización** de las representaciones en el espacio (si el orden es cronológico, si cuentan un relato, si se agrupará por tema, etc.),
- ✓ participación directa o indirecta de **otros actores** (por ejemplo, padres, artistas, entidades comunitarias como museos, ONGs, etc.).

Salir de la escuela, volver enriquecidos

Las salidas escolares constituyen una fantástica oportunidad para producir u obtener materiales valiosos y significativos para incluir en las paredes del aula. Pero, además, salir de la escuela implica ponerse en contacto con otros lugares, con otros modos de concebir el espacio, con otras “poéticas”.

Tanto los contenidos como los modos de organizarlos enriquecen y extienden el horizonte de los contenidos culturales que pueden introducirse en la escuela. Incluir en las paredes del aula registros, representaciones, mapas, folletos, dibujos, fotos vinculadas con las salidas y discutir acerca de cómo exhibirlos permitiría convertir las paredes del aula, parafraseando a Bruner, en “puertas de la cultura”.

Y así no solo se modifica el espacio, sino también los modos de verlo. Mirar cuadros, observar e interrogar objetos, pasear por las calles de la ciudad, visitar edificios concebidos en otro siglo, ver espectáculos son acciones que nutren y enriquecen la cultura visual de nuestros alumnos y que les permiten construir nuevos significados. Pero, a su vez, en un movimiento espiralado, esta mirada enriquecida del mundo que traen los alumnos les posibilita volver a reinterpretar su espacio de trabajo cotidiano.

Se trata en definitiva de **ampliar los horizontes de la escuela** y establecer un diálogo enriquecedor entre la cultura escolar y otros mundos. ◀



● Luego de visitar una muestra del pintor Castagnino. Escuela 13, DE 20.

Bibliografía

- Bruner, Jerome, 1997, *La educación, puerta de la cultura*, Madrid, Visor.
- Lidchi, Henrietta, en Augustowsky, G.: 2005, *Las paredes del aula*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Loughlin, C.E., Suina, J.H., 1997, *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*, Madrid, Ediciones Morata.





MAURICIO KARTUN: "EL ESPECTADOR DE HOY ES MÁS EXIGENTE"



Mauricio Kartun tiene actualmente en cartel un espectáculo tan original como sustentado en la más pura tradición del teatro nacional: El niño argentino. Obra en verso, con sorprendentes actuaciones y de un nivel de disfrute poco habitual que la convierten en el éxito del año.

❖ Por Ana Durán

Uno de los referentes más importante del teatro: maestro de las nuevas camadas de dramaturgos, profesor de titiriteros, adaptador de clásicos, coleccionista de las cosas más diversas, atractivo director de sus obras, pero, sobre todas las cosas, un personaje al que todo teatrero recurre para pedir un consejo o para seguir un rumbo.



Miércoles a domingo, 20.30 hs.
EL NIÑO ARGENTINO. De y dir.: Mauricio Kartun.
Con: Mike Amigorena, Osqui Guzmán y María Inés Sancerni. Músico en escena: Gonzalo Domínguez. Coreografía: Luis Biasotto y Luciana Acuña. \$ 15. Miércoles: \$ 8. Teatro San Martín. Corrientes 1530. 4371-0111/19.

—¿Cómo llegaste al teatro?

—En principio, el teatro era una actividad habitual de mi familia. Siempre se habla de las tribus teatrales y cómo cada una de ellas va a ver determinado espectáculo y no otro. El ejemplo más claro es que alguien que va al San Martín probablemente no vaya a una sala de teatro comercial. En esos años, nosotros teníamos tres tribus de pertenencia. Al gusto de mi padre: el teatro de revistas, que para nosotros era una actividad familiar. La marca principal de ese teatro eran la guarangada y el desnudo. Pero para mí era parte del humor familiar. Los recuerdos que tengo de mis primeras carcajadas fueron con Barbieri y Pelele, y luego con Dringue Farías y Marrone. Y la gran diosa era Nélide Roca. Yo llevé los viernes a contingentes de adolescentes de San Martín, mi barrio, a ver teatro de revistas. La otra zona, también estaba relacionada con el varieté, pero respondía al gusto de mi madre. Como ella era española, íbamos a El Tronío donde cantaban desde Lolita Torres hasta Miguel de Molina. Te sentabas, tomabas cerveza y comías sandwichitos, mientras veías una enorme cantidad de números, buena parte de los cuales eran musicales españoles, pero otros eran de comicidad o de habilidad circense, a la manera de los varietés tradicionales.

—¿Y la tercera tribu?

—Teníamos otra tribu, al gusto de mis tíos progres, que eran "invitadores". Recibíamos todo el tiempo invitaciones para ver el teatro independiente de la época. Uno de los primeros recuerdos que tengo es ver *La peste viene de Melos*, de Osvaldo Dragún, en el Teatro Fray Mocho, y *El fabricante de piolín*, de Carlos Gorostiza, con la actuación de Narciso Ibáñez Menta.

—¿Cómo eran los espectadores de esa época y cómo son los de ésta?

—En aquella época no estábamos marcados ni por la forma ni por la ansiedad que genera la formación como espectador de televisión. Hoy, cualquier espectador de teatro, antes que nada lo es de la tele, como hecho cotidiano y abusivo hasta la enfermedad. Y eso primero te forma en cuanto al gusto, pero también en relación a la paciencia: una obra tendría, entonces, que satisfacer sus necesidades de acción inmediata, o de gran ritmo, o de variedad en términos de edición. La tele puede mostrarte en cinco minutos cinco escenarios diferentes con distintos tiempos, personajes, salidas, exteriores e interiores. En aquel momento, como espectadores, éramos mucho más *naïff* y a la vez más pacientes frente al hecho teatral. Que una obra durara dos horas y media era un hecho habitual, y uno se entregaba a esa historia aceptando los códigos y los recursos de una manera mucho más ingeniosa.

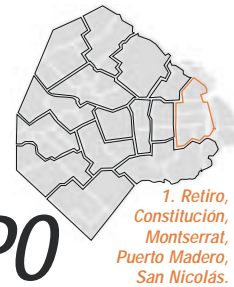
—¿Por ejemplo?

—El teatro está hecho de recursos porque es un acuerdo entre lo que se hace arriba del escenario y el espectador mediante una negociación previa. El espectador acepta no impugnar una serie de cosas que pasan en el escenario aunque sabe que son falsas. Cuando se produce un apagón en la obra, por ejemplo, el espectador sabe que tiene que esperar unos segundos y que, porque es una convención, no debe pensar en nada hasta que la escena finalmente reaparezca. En los años 50, la negociación era a favor del teatro porque exigía una ingenuidad e inocencia mucho mayor. Te obligaba a aceptar unas zonas de información que hoy resultan muy obvias. Por ejemplo, empezaba una comedia y dos mucamas, mientras tendían la cama, hablaban durante cinco minutos sobre la situación que venía, para que el público estuviera al tanto de parte del argumento. El espectador aceptaba el recurso y no lo impugnaba, aunque fuera algo muy obvio. Si ves eso hoy en el teatro, te levantas y te vas. Las convenciones en este momento son muchísimo más exigentes. ¿Qué ha variado en mi carácter de espectador? Que en aquel momento tenía un umbral de aceptación enorme en relación a las convenciones, y hoy no tengo ninguno. Hoy se le exige más al teatro y se le pide que utilice otras convenciones contemporáneas menos ingenuas y que de alguna manera les atribuya valor. Por ejemplo, aquellas convenciones basadas en la edición cinematográfica. Hoy, en el teatro, puedo aceptar que un personaje se da vuelta, y que ese gesto implique que pasó un día. No necesito que baje la luz, vuelva a subir y esté cambiado de ropa. Hoy el teatro no cumple la función de contar una historia en la que de alguna manera competía con el cine. Ahora se ha vuelto un espectáculo más poético. Ya no es lo literal lo importante sino lo metafórico, es decir, aquello que está atrás de lo que está viendo. Uno sabe que lo que está viendo es una forma que refiere a otra cosa.

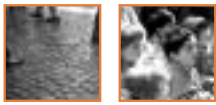
—¿Cómo es el espectador hoy?

Además de ser más exigente, disfruta más de la esencia del teatro, que es lo poético. El teatro que consumí en los 50 y 60 había perdido parte de esa esencia en su necesidad de competir con el cine, y para eso intentó usar sus mismas armas, que eran las del realismo y las del naturalismo. Por eso se desnaturalizó en relación a lo que fue su trayectoria de veintitrés siglos. Recordemos que, históricamente, durante todo ese tiempo el teatro fue en verso, cosa que abandona para competir con el cine. Por eso no debería llamar tanto la atención que *El niño argentino*, la obra que ahora está en cartel, esté escrita en verso. ❖





1. Retiro,
Constitución,
Montserrat,
Puerto Madero,
San Nicolás.



VIDEOS

BUENOS AIRES VIAJANDO EN EL TIEMPO

Historias bajo las baldosas: imágenes en movimiento

➔ Por Leonora Zamudio

Sugerencias de trabajo para antes y después de la proyección del video *El Casco Fundacional*. (4° PR A 2° ME)

Un recorrido a través del tiempo por la historia urbana permite reconocer el proceso de construcción de la ciudad. El *casco fundacional* es el área central de la ciudad de Buenos Aires, centro político y económico de la Argentina. Está protegido con normas especiales de urbanismo y edificación.

Antes de la proyección nos podemos preguntar:

- ✓ ¿Cuántos años tiene la Ciudad de Buenos Aires?
- ✓ ¿Cómo podemos saber acerca del pasado de la ciudad?
- ✓ ¿Qué especialidades se ocupan de estudiar las ciudades desde su fundación?
- ✓ ¿Qué diferencias hay entre los conceptos de patrimonio y herencia? ¿Cómo se protege el patrimonio histórico urbano?
- ✓ ¿Por qué es importante que las nuevas generaciones conozcan el patrimonio histórico de la ciudad?

Luego de la proyección, el trabajo se puede continuar con las siguientes propuestas:

- ✓ ¿Cuáles son los espacios y edificios que componen el Casco Fundacional? Entre otros, se pueden mencionar: la Casa Rosada, la Casa de Gobierno, la Plaza de Mayo, el Cabildo, la Iglesia de San Ignacio, la Avenida de Mayo.
- ✓ Realizar una serie de dibujos que muestren los espacios del casco fundacional.
- ✓ Realizar una línea de tiempo con las transformaciones del casco fundacional.
- ✓ Investigar la apariencia de la Plaza de Mayo a través del tiempo.
- ✓ Investigar el funcionamiento de la Aduana en la época colonial y en la época independiente. ¿Cuál es la importancia del movimiento del puerto de Buenos Aires para el momento en que fue construida la Aduana Taylor? Indagar acerca de las razones por las cuales dejó de utilizarse el patio de maniobras de la Aduana Taylor. ¿Cuál fue el proyecto que lo reemplazó? ¿Qué había antes de la Aduana Taylor?
- ✓ En la actualidad, existe una red de transporte subterráneo. Como antecedente de esa red podemos considerar al ferrocarril y los tranvías. Podemos indagar: ¿por qué se construye un ferrocarril subterráneo?, ¿por qué un subte como la línea A?

El Programa *Historia Bajo la Baldosas* es un proyecto interdisciplinario coordinado por la Comisión para la Preservación del Patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires, como parte integrante de su política de educación para la preservación del patrimonio porteño. Hasta el momento, este programa ha editado los siguientes videos:

- Bloque I. "El Casco Fundacional": en él se analiza la evolución de la zona de la actual Plaza de Mayo, un sector de lo que hoy es Puerto Madero y se observa la tradicional Manzana de las Luces con sus túneles.
 - Bloque II. "Retiro": recorre el crecimiento de ese sector de la Ciudad que, de ser un arrabal modesto se convirtió en uno de los barrios más suntuosos de Buenos Aires.
 - Bloque III. "La Ciudad y la Costa": viaje en el tiempo hacia el Sur de la Ciudad, dentro del Atlas Multimedia de Buenos Aires.
 - Bloque IV. "La Boca y el Riachuelo".
- INFORMACIÓN AL 4323-9400, INTERNOS 2717 / 2772, DE 9 A 14. ◀▶

La lectura de los siguientes textos, que se puede hacer antes o después de la proyección de video, enriquecerá y profundizará el trabajo:

- Alderoqui, Silvia y Cantor Débora, "A toda Costa. Buenos Aires, el río y los chicos. Programa de educación para la conciencia Urbana". *Escuela y ciudad*. Dirección General de Planeamiento, Secretaría de Educación GCBA, Buenos Aires, 2000.
- Eggers Lan Margarita, *Historias bajo las Baldosas*, Comisión para la Preservación del Patrimonio Histórico y Cultural de la Ciudad e Buenos Aires, Secretaría de Cultura GCBA, 2002
- *El Subsuelo y la Ribera, imágenes del recuerdo reflejadas en el presente*. Comisión para la Preservación del Patrimonio Histórico y Cultural de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Cultura GCBA, 2004
- Subtes, *Arte bajo la Ciudad*, Manrique Zago, Buenos Aires, 1998.
- Weissel, Marcelo, *Ciudad Baldosa*, Comisión para la Preservación del Patrimonio Histórico y Cultural de la Ciudad e Buenos Aires, Secretaría de Cultura GCBA, 2005.





SUDÁFRICA, TAN LEJOS Y TAN CERCA

Visita realizada por los alumnos y alumnas de 2° A y 2° B de la escuela N° 14, DE 19, a la exposición "Libros sudafricanos para niños", en el Centro Cultural Borges.

Por Gabriela Augustowsky

Quienes trabajamos cotidianamente con niños y niñas de Nivel Inicial y Primer Ciclo de primaria sabemos que los criterios para definir lo cercano y lo lejano no son sólo de índole espacial y temporal. Los intereses de los chicos pequeños y sus deseos se alejan muchas veces de lo próximo. Temas distantes en el tiempo como los dinosaurios, o en el espacio, como el sol y las estrellas, tienen una proximidad afectiva y emocional que despierta su interés y traspasa cognitivamente las fronteras territoriales. La literatura infantil trata desde siempre estas "lejanías cercanas" y, desde hace unos años, también los diseños curriculares abordan estas cuestiones como contenidos para la enseñanza.

El día 13 de junio por la tarde, los alumnos y alumnas de 2° A y 2° B de la escuela N° 14, DE 19, asistieron con sus maestros a una exposición en el Centro Cultural Borges. Este centro cultural se encuentra en el edificio de las Galerías Pacífico y en sus salas se exhiben de forma temporal diversas expresiones plásticas; se realizan espectáculos de música, teatro, cine y video; se organizan talleres, subastas internacionales, seminarios, teleconferencias y muestras interactivas de alta tecnología con fines culturales. Su departamento de extensión educativa desarrolla actividades especialmente diseñadas para potenciar y enriquecer la formación artística que los chicos reciben en la escuela, y desde los inicios de *Buenos Aires en la escuela* son "socios" del programa. En este marco se llevó a cabo la exposición "Libros sudafricanos para niños", organizada conjuntamente con la Embajada de Sudáfrica en Argentina y la Universidad de Sudáfrica. La exposición tiene un doble propósito: por una parte, difundir la literatura sudafricana en el exterior, especialmente los libros de autores y dibujantes locales, mostrar qué están leyendo hoy los niños sudafricanos y qué libros usan las escuelas, y, por otra, dar a conocer Sudáfrica en el exterior.



La narradora sudafricana de origen zulú cautiva al público con su relato.

Al llegar, los chicos fueron recibidos en la fuente central del centro cultural, en la que convergen las salas de exposiciones. Allí les contaron brevemente la historia de las Galerías Pacífico, las características y funciones del Centro Cultural, las actividades que allí se realizan y las exposiciones temporales que reciben. Una vez en la sala de la exposición, les anticiparon brevemente el contenido y señalaron en un planisferio la ubicación de Sudáfrica y la de Argentina.

Luego, los chicos se acomodaron en el suelo de la sala, sentados en una ronda, y allí una "contadora de cuentos" (*story telling*) comenzó a envolverlos con su relato. La narradora, de origen zulú, luego de presentarse comenzó a relatarles, con todo su cuerpo y especialmente con sus enormes y bellos ojos negros, una historia acerca de una niña a la que se le durmió su rosal: "La rosa somnolienta". El relato era en inglés y una traductora traducía en forma simultánea. Poco a poco, a medida que el cuento avanzaba, la contadora de cuentos iba logrando meter a los chicos dentro de su historia fantástica. Para despertar a su rosal, la niña iba llamando a sus amigos y les pedía que la ayudaran a despertarlo. Concurrieron en su ayuda un pájaro, la abuela, los padres, un amigo, un perro, un gato.... Cada uno de ellos realizaba un canto, un baile o una gracia que los chicos imitaron con gusto. Los chicos junto con sus maestras y maestros bailaron, cantaron y aplaudieron para ayudar a la protagonista. Como se imaginarán, el ritmo porteño - zulú de los chicos de 2° A y B logró despertar a la rosa somnolienta.

En una segunda parte de la visita, los chicos pasaron a mirar y leer los libros que estaban expuestos sobre mesas. Se trata de libros para niños acerca de temas diversos, historias fantásticas, libros sobre las problemáticas del racismo y el SIDA, la historia de Sudáfrica, o textos acerca de personas y personajes emblemáticos de ese país. A pesar de que los libros estaban en inglés, los chicos, ayudados por las guías y por sus maestros, los miraron detenidamente y disfrutaron especialmente de un conjunto de libros de gran formato. Estos libros "enormes" les produjeron mucha curiosidad y los hojearon largamente.



Canto y danza para despertar a la rosa somnolienta.





Para finalizar, miraron los dibujos que se exhibían colgados en las paredes. Estos dibujos pertenecen a niños sudafricanos y a niños de otros países por los cuales va rotando esta exposición. Les llamaron la atención los colores empleados y la belleza de muchas de las imágenes. Aquí, uno de los organizadores de la exposición (Profesor de la Universidad de Sudáfrica) les contó que algunos de los dibujos habían sido realizados por chicos que viven en campos de refugiados y les explicó de qué se trata esta situación.

Como parte de la actividad estaba planificada una instancia de taller en la que los niños realizarían trabajos con temperas y collage con la siguiente consigna: un grupo debería dibujar el fondo del cuento que les contaron y otros grupos, los personajes que participaron. Pero como esa tarde llovía torrencialmente, había mucho tránsito en la ciudad y no alcanzaba el tiempo para hacer la actividad de taller, las guías del centro cultural les entregaron a las maestras los materiales y las consignas de trabajo para que lo hicieran otro día en la escuela. Acordaron también que una vez terminados, los harían llegar para exponerlos junto a los de otros chicos que participaron de la actividad.

Con los materiales a cuestas y un poquito de ritmo nuevo en el cuerpo, los chicos y sus maestros volvieron a su escuela. Y, por más lejana que parezca Sudáfrica, sus temas y problemas, sus colores y sus historias se colaron entre los chicos en una tarde otoñal de la ciudad de Buenos Aires.cc



Los personajes de "La rosa somnolienta", collage de papel glasé y de revistas.



Los chicos se deleitan con los libros de grandes dimensiones.



Y admiran los dibujos de niños de otros países.

Las Galerías Pacífico

A fines del siglo pasado, tomando como inspiración las galerías parisinas, F. Seeber y E. Bunge crearon el "Bon Marché Argentino", que ofrecería, al estilo europeo, las últimas expresiones de la mejor moda mundial. Florida fue la calle elegida para erigir esta obra excepcional, de caminos entrecruzados, bóvedas de vidrio y una cúpula central, espaciosa y elegante. El Museo de Bellas Artes fue inaugurado el 25 de diciembre de 1896 en las instalaciones de estas galerías. Debido a la crisis institucional-económica, en 1908 se hizo necesario vender un sector de la construcción al Ferrocarril de Buenos Aires al Pacífico, de allí el nombre de Galerías Pacífico. Durante 1945, los arquitectos Jorge Aslan y Héctor Ezcurra proyectaron la remodelación del edificio, separando la Galería de Comercios del resto, que servía a las tareas administrativas del ferrocarril. Se completaron las remodelaciones con pinturas murales de los pintores Spilimbergo, Berni, Castagnino, Colmeiro y Urruchua, dando vida y color a los cuatrocientos cincuenta metros cuadrados de la cúpula. Inconvenientes de todo tipo siguieron obstruyendo el desarrollo del edificio, y largos años de abandono perjudicaron al conjunto. Hasta que en 1989 fue declarado Monumento Histórico Nacional y, con posterioridad, fue entregado en concesión a Galerías Pacífico S.A. El 18 de octubre de 1995 fue inaugurado el Centro Cultural Borges.





MUSEO DEL HOLOCAUSTO (MUSEO DE LA SHOÁ)

Montevideo 919. Teléfono: 4811-3588.

Horario: lunes a jueves de 11 a 19, viernes de 10 a 17.

Es un museo de historia del siglo XX. *Shoá* es el término que denomina el genocidio de millones de personas bajo el régimen nazi. En hebreo significa "catástrofe", a diferencia de *holocausto*, que significa "sacrificio". Es un centro de recuperación de la memoria y contribuye al reconocimiento de los hechos ocurridos durante la Segunda Guerra Mundial en contra de la población de origen judío y otras minorías, como gitanos y homosexuales. Se exhiben objetos, fotografías y textos con testimonios de los protagonistas sobrevivientes.



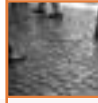
→ CIENCIAS SOCIALES (7°-PR)

Este museo es un lugar especialmente indicado para analizar las consecuencias de las Guerras Mundiales en el ámbito internacional y reflexionar acerca de los acontecimientos que conmovieron al mundo, como el Holocausto y los lanzamientos de las bombas atómicas. Y, por otra parte, dar a conocer y valorar las actividades realizadas por instituciones públicas y privadas con el objeto de recuperar la memoria colectiva y reclamar justicia. El recorrido por la muestra puede ser el inicio de una secuencia de trabajo con testimonios, para identificar formas de transmisión de la memoria en general, y de algunos hechos traumáticos de la sociedad en particular, así como también un aporte para ponerse en contacto con las formas de resistir los actos de barbarie ocurridos a lo largo del siglo XX.

→ EDUCACIÓN CÍVICA (ME)

El recorrido por la muestra, sumado al testimonio de un sobreviviente, serán un interesante insumo para trabajar los contenidos del área: *Promover la deliberación argumental sobre la diversidad en todas sus expresiones y la igualdad humana como postulado ético básico para el ejercicio responsable de la libertad y actitudes de respeto y valoración de las diferencias, en el marco de los principios éticos que sustentan la democracia pluralista.* El glosario que vertebra esta propuesta sería: discriminación de género/entre generaciones/por rasgos físicos o características particulares/por origen nacional o étnico/por tradiciones culturales, creencias religiosas, estilos de vida. ❖

19 DE ABRIL, DÍA DE LA CONVIVENCIA EN LA DIVERSIDAD CULTURAL: conmemora el levantamiento de miles de judíos confinados en el Ghetto de Varsovia durante el nazismo.



MUSEO PARTICIPATIVO MINERO (MUMIN)

Av. Julio A. Roca 651, PB. Teléfono: 4349-4450 / 3202

Horario: lunes a viernes, de 9 a 17. Entrada libre y gratuita. Se requiere un documento de identidad para el ingreso al edificio. (2° CICLO - PR)

El MUMIN muestra la presencia de los minerales en la vida cotidiana de un modo original. Integra los aportes de los profesionales de las Ciencias de la Tierra (ingenieros en minas, geólogos, cartógrafos, arqueólogos, astrónomos, entre otros). Al entrar al museo, el visitante se sorprende: no sólo se encuentra con las esperables vitrinas con piedras, sino que también descubre objetos, alimentos, medicamentos, pigmentos, utensilios, obras de arte hechos con minerales.



→ EN 4° GRADO

En 4° grado, la minería se enseña en *Ciencias Sociales* (en *Minería y comercio colonial*: en particular, la producción minera y los intercambios comerciales que influyeron en la organización del territorio y las sociedades coloniales hispanoamericanas) y en *Ciencias Naturales* (los materiales, en particular, los metales). También en *Artes*, en *Plástica*, en el trabajo sobre la *producción*, se propone explorar los diversos materiales, como la arcilla o las mezclas pigmentarias, entre las que puede haber pigmentos minerales. En *Educación Tecnológica* hay un contenido referido a la relación entre las propiedades de los materiales y las tecnologías adecuadas para darles forma, por ejemplo la extracción de material en metales. Este contenido se aborda en el museo, tanto en lo referido a herramientas como a la confección de objetos tales como las joyas.

→ EN 5° GRADO

En el área de *Ciencias Sociales*, en el cuadro de contenidos *Recursos Naturales*, se propone trabajar los recursos mineros y la valoración de los recursos renovables y no renovables. En *Ciencias Naturales* se aborda un panorama de las características de la Tierra y su ubicación en el sistema solar.

→ EN 6° GRADO

En 6° grado, la minería se ve en el área de *Ciencias Sociales* cuando se propone reflexionar acerca de la importancia del debate sobre los distintos actores sociales, el manejo de los recursos naturales y los riesgos ambientales (por ejemplo, el manejo de las minas a cielo abierto). En *Ciencias Naturales*, se puede aprovechar el museo para enseñar los eventos que han modificado la Tierra a lo largo de su historia, como las glaciaciones, las eras geológicas, la constitución de la corteza terrestre (*La Tierra y el Universo*).

→ EN 7° GRADO

En 7° grado, en *Ciencias Sociales*, para el contenido *Industrias y servicios*, se debe enseñar los procesos industriales en los que los minerales, en particular los metales, tienen una fuerte presencia. En el área de *Ciencias Naturales* se propone realizar una búsqueda sobre los procesos de elaboración de materiales de uso cotidiano y los cambios de estado de los materiales con el calor (el vidrio). ❖

22 DE MARZO: DÍA MUNDIAL DEL AGUA

